

Дещо інший підхід до проблеми відповідальності демонструє Г. Йонас, беручи до уваги глобальні умови людського життя і віддалене майбутнє, загрозу існування людського роду, пропонує новий спосіб людської діяльності, що виходив би за межі антропоцентризму й обстоював ідею морального права природи [5]. Він пропонує замість відповідальності «перед», підґрунтям якої є суб'єктно-об'єктне відношення, відповідальність «за» – людини за природу. Ця відповідальність викликана не якимось законом, а безпосереднім моральним почуттям відповідальності – покликом безпомічної природи.

Сьогодні в етико-філософському дискурсі існує думка, що сучасна соціокультурна ситуація зумовлює для індивіда дві серйозні проблеми, до яких він особливо вразливий: зазіхання на його внутрішню єдність смислу (недаремно кліше «послідовний» в оцінці політика розглядається як позитив і його професійної діяльності, і його загальнолюдських якостей) і зазіхання на цінність, привласнену ним (оскільки цінності можуть бути «аморальними», «недоцільними», такими, що спрямовані на «руйнування» себе та навколишнього світу). У цьому випадку йдеться про потребу у визнанні як невід'ємної риси сучасної «автентичної культури» (Ч. Тейлор) [Тей], оскільки ідентичність особистості значною мірою потребує визнання і залежить від визнання, що їй надають чи не надають значущі інші. Отже, уявлення про відповідальність як відповіді себе іншим сьогодні є доволі актуальним, а сам концепт відповідальності (як відповідь себе, як відповідальність «перед», «щодо» та «за») потребує подальшого осмислення, вивчення та опрацювання.

Таким чином, відповідальність як філософська категорія є іманентним особистості атрибутом, зумовленим соціальною природою людини і виступає важливим засобом в системі регулятивних механізмів її співжиття і співпраці з іншими людьми. Як соціальний феномен, відповідальність не дається при народженні, а формується і розвивається в процесі виховання і соціалізації особистості. Рівень її розвитку визначають цілі, зміст і характер педагогічного впливу на людину. Тому відповідальність як педагогічна категорія є метою і результатом навчально-виховної діяльності. Водночас відповідальність має бути і неодмінною рисою самого педагога. Це його відповідальність перед своїми вихованцями, перед їхніми батьками і перед суспільством взагалі за рівень і якість їх навчання і виховання, особистісного розвитку і соціалізації.

**Список літератури:** 1. Крапивенский С.Э. Социальная философия: Учебник для студентов вузов. – М.: Гуманитарно-издательский центр ВЛАДОС, 1998. – 416 с. 2. Платонова А.В. Проблема ответственности в философии техники // Вестник Томского гос. ун-та. – 2007. – № 303. – С. 29–31. 3. Рікер П. Концепт відповідальності: Концепт семантичного аналізу // Право і справедливість / пер. з фр. – К.: Дух і Літера, 2002. – С. 42–71. 4. Мамардашвили М.К. Европейская ответственность // Как я понимаю философию. – М.: Прогресс; Культура, 1992. – С. 311–319. 5. Йонас Г. Принцип відповідальності: У пошуках етики для технологічної цивілізації. – К.: Лібра, 2001. – 400 с.

*Резнік С.М.  
м. Харків, Україна*

**ГУМАНІЗАЦІЯ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ  
ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Система освіти в цілому повинна сприяти, допомагати людині «знайти себе», не просто давати визначену систему необхідних людині, як фахівцю, знань, але й піклуватися про його потреби в здійсненні свого призначення.

Обґрунтування нових підходів до формування і виховання інженерів у вищих технічних навчальних закладах ґрунтується на необхідності вирішення таких практичних задач, як демократизація і гуманізація сучасного суспільства, національно-культурне і духовне відродження України. Педагогіка – прикладна дисципліна, яка здійснює соціальне замовлення, і від ефективності її методів і форм залежить, які фахівці будуть реалізовувати свої знання, переконання, моральні цінності в професійній діяльності і повсякденному житті, яким буде наше суспільство завтра. Як основні шляхи реалізації цих завдань в педагогічних дослідженнях розробляються проблеми гуманізації і гуманітаризації вищого технічного утворення, реформування змісту виховання, впровадження нових підходів, форм, методів навчально-виховної роботи, орієнтованих, насамперед, на людину, його потреби й індивідуальні особливості.

Метою даної роботи і є обґрунтування гуманізації та гуманітаризації вищої технічної освіти як педагогічної проблеми.

Система сучасної вищої освіти має давати можливість людині для самовизначення та самореалізації. Цікаво привести у зв'язку з проблемою, що піднімається нами, деякі висловлення В. Франкла, які вказують на те, що «наступна хвиля людей, які увіллються у виробництво, буде цікавитися лише професіями, що приносять не тільки гроші, але і смисл» [1, с. 28]. І далі «смисл – це всякий раз також і конкретний смисл конкретної ситуації. Це завжди «вимога моменту», яка, однак, завжди адресована конкретній людині... Немає такої ситуації, у якій нам би не була надана життям можливість знайти смисл, і немає такої людини для якої життя не тримало б наготові яку-небудь справу...навіть у безнадійній ситуації, перед якою вона безпомічна, вона при певних умовах здатна бачити сенс. Справа в позиції й установці, з якою вона зустрічає свою долю» [1, с. 39–40].

Однією з задач педагогіки може бути створення такої установки на розуміння свого призначення, одним з найважливіших компонентів якої безумовно виступає професійне самовизначення, зв'язане і зі ступенем прийняття своєї професії, правильністю вибору свого життєвого шляху і, природно, з особистісним трудовим внеском. При цьому не можна забувати про те, що сенс життя значною мірою є щось екзистенціально відчуте і пережите. Ніхто не може повідомити людині, у чому полягає її сенс життя. Ця життєва позиція або установка, про яку пише В. Франкл, значною мірою визначається життєвим досвідом людини, його соціальним оточенням, особистісними властивостями, але підлягає коректуванню протягом майже всього життя, і саме тому повинна бути предметом пильного вивчення сучасної філософії, педагогіки і психології.

Тільки у тому випадку, якщо професія стає одним з центральних моментів структури сенсу життя, справою життя, людина має шанс досягти вершини майстерності, свого акме професіонала, і саме тоді й сама ідея безперервності професійного навчання також набуває особливого сенсу.

Для особистості, що формуються, *герменевтичні функції* освіти полягають не тільки в професійному самовизначенні, сама можливість прилучення молоді до культурних скарбниць людського суспільства, до його інтелектуальних досягнень має герменевтичну природу.

Процес освіти виконує для індивіда поряд з іншими факторами соціалізації ту функцію, яка й дозволяє йому увійти в людський світ загального досвіду. Причому освіта виграє в цьому процесі особливо важливу роль. Вона дозволяє людині опанувати тими

поняттями, значеннями та ідеями, що дають можливість аналізувати проблему і досягати розуміння у процесі пізнання навколишнього світу.

Л.О. Мікешина відзначає, що «у кожному новому поколінні індивідів «сходження до загального» відбувається насамперед на рівні базових відносин і процесів у сфері сприйняття. Освіта тут може бути зрозуміла як оволодіння різними наборами канонів і зразків репрезентації та «гуманізуючої практики», у світлі яких і з'являється дійсність. Сам же індивід через ці базові форми освіти входить у сферу власне людського, відчувуючись від природного «наївного» бачення і формуючись як приналежний не стільки природному, скільки соціальному буттю» [2, с. 42].

Суспільство як таке, історична епоха, культура – усі ці «загальні» характеристики присутні в кожному акті нашого розуміння, значною мірою визначаючи його особливості.

Процес освіти виступає як соціальний фактор, що навчає універсальним прийомам, методам, способам інтерпретації і розуміння навколишнього світу. Подібно тому, як у процесі навчання розвиваються мислення людини, його здатності, здобуваються професійні навички, також розвивається і його здатність до розуміння. Як образно сказав про процес освіти В.О. Кудін: «від книги люди отримують не тільки певні знання, вони розвивають здатності мислити, удосконалювати свої інтелектуальні можливості» [3, с. 28].

Викладач будь-якої дисципліни навчає розумінню, прилучає до існуючих значень невих структур суспільства, розвиває здатність людини розуміти будь-яку інформацію, яка надходить. У цьому випадку розуміння виступає як загальна інтегруюча здатність інтелекту. Знання ж специфічних професійних термінів і прийомів розуміння, які дає освіта, дозволяє людині бути гарним інтерпретатором у своїй конкретній спеціалізованій області діяльності.

У той же час, до якого би ступеня наші погляди не визначалися соціальним фактором, кожна людина привносить щось особистісне, своє, особливе й індивідуальне в процес розуміння й інтерпретації даного конкретного явища або даної конкретної ситуації. Л.О. Мікешина підкреслює, що «розуміння – це інтерпретація, яка представляє собою індивідуальне смислопокладання і смислопородження, тобто визначеного роду суб'єктивізацію, додання унікального-одиничного характеру загальному знанню і досвіду, до якого піднімаються в освіті» [2, с. 45].

Сучасні тенденції індивідуалізації вищої освіти сприяють прояву особистісного, «свого» бачення світу студента, сприяють роботі студента над проникненням у сутність навчального матеріалу – його розумінню. Тільки гуманістична педагогіка, з її принципами розуміння і використання в організації навчального процесу індивідуальних особливостей людини, наповняють зміст освіти особистісним сенсом для кожного студента і можуть забезпечити самовираження і саморозвиток людини в процесі освіти.

Пріоритет принципу індивідуалізації навчання передбачає не тільки придбання знань, умінь і навичок у відповідності зі здібностями, потребами й інтересами людини, але і створення умов для самореалізації, розвитку духовних і моральних якостей особистості, формування екологічної культури і почуття професійної відповідальності. Це особливо важливо на сучасному етапі розвитку суспільства. Екологічна криза, процеси глобалізації, які відбуваються зараз приведуть до того, що технократичне мислення повинно бути переборене гуманізацією і гуманітаризацією освіти.

Розглядаючи сучасне технократичне суспільство, необхідно відзначити, що проблема техніки – це насамперед проблема самої людини. Його моральності і духовності, його осмисленого, відповідального використання технічних знарядь. Сама по собі техніка є морально нейтральною, вона тільки засіб для реалізації тих або інших цілей, що

визначає сама людина. Необхідність усвідомлення своєї відповідальності – вимога, звернена до кожної людини, що живе в сучасному суспільстві.

У той же час, ставлячи питання про відповідальність людини в зв'язку з розвитком технічної цивілізації, ми в першу чергу ставимо, безумовно, питання про відповідальність інженера, як творця техніки.

Свою відповідальність інженер несе сьогодні не тільки за надійність техніки, що створює, але і, маючи на увазі соціальні цілі та цінності, за довгострокові наслідки її використання.

Сучасний інженер повинен бути не тільки прекрасним професіоналом, але і гуманістом. У своїй діяльності він повинний орієнтуватися ні на техніку, як ціль своєї праці, а на людину, його благополуччя, як ціль своєї діяльності.

Процеси гуманізації технічної освіти викликані першочерговими потребами сучасного суспільства. Одна з головних – гармонізація відносин техніки, людини і природи. Продукти інженерної праці вже не можуть відчужуватися від самого інженера – їхнього творця. Інженер вже не може заради власного задоволення створювати нові артефакти, «виводити» їх у світ і забувати про них. Або інженер візьме на себе сміливість особистої відповідальності за прийняті їм рішення, або наслідки споживчого відношення до природи будуть згубні для самої людини.

Тим паче величезна роль освіти, яка передає і закріплює у свідомості особистості, що формується, духовні цінності, моральні моделі поведінки. Не тільки знання майбутніх інженерів про кризу, що назріла в сучасному технократичному суспільстві, але прийняття нового стилю поведінки, інших цінностей і необхідності побудови гармонічних взаємин з навколишнім світом – одне з найважливіших умов формування сучасного інженера-професіонала.

Таке прийняття розглядається герменевтикою як більш високий рівень розуміння, коли якісь ідеї, принципи стають для людини власними переконаннями і, отже, керівництвом до дії в його повсякденному житті. Розуміння на рівні прийняття є тим рівнем розуміння, що впливає на поведінку людини, виявляючись у його конкретних вчинках.

Необхідність глибокого засвоєння одержуваних професійних знань повинна бути самостійно осмислена студентом, пропущена через внутрішнє-Я тільки в цьому випадку може реалізуватися дійсне розуміння і прийняття цього матеріалу. Як підкреслює В.О. Сухомлинський, «знання набувають для того, щоб у певній формі застосовувати в житті, щоб переконаннями, які сформувалися в процесі навчання, людина керувалася в моральних, трудових, суспільних, естетичних відношеннях з людьми» [5, с. 271].

Цілісна система формування сучасного фахівця, що забезпечує єдність навчальної і виховної роботи у вищих технічних навчальних закладах, повинна орієнтуватися на людину, його індивідуальні особливості, здібності, потреби в саморозвитку. Тому теоретичне осмислення і практична розробка проблем гуманізації та гуманітаризації може відкривати нові перспективи розвитку системи вищої технічної освіти.

**Список літератури:** 1. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Франкл В. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с. 2. Микешина Л.А. Герменевтические смыслы образования / Микешина Л.А. // Философия образования. – М.: Фонд «Новое тысячелетие», 1996. – 288 с. – С. 37–53. 3. Кудін В.О. Естетичне в педагогічній методології професії / Кудін В.О. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць. – У двох частинах. – Ч. 1. – К., 2001. – С. 27–30. 4. Грант Дж. Философия, культура, технология: перспективы на будущее / Грант Дж. // Новая технократиче-

ская волна на Западе / Сост. П.С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1986. 5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти томах. – Т. 4. / Сухомлинський В.О. – К.: Радянська школа, 1976. – 640 с.

*Северин Н.В.  
г. Харьков, Украина*

### **КУЛЬТУРНЫЕ КОНТАКТЫ УКРАИНСКОЙ И РУССКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ ОБЗОР**

Мы строим цивилизованное государство – государство мыслящих людей, уважающих себя и других, поэтому нам очень важно уметь вести диалог культур, ведь в современном мире межкультурная коммуникация стала привычным явлением почти во всех сферах жизнедеятельности. Становится очевидным, что все большее количество людей проявляет интерес к культурам других народов, стремится познать особенности их национального характера и важнейшие духовные ценности. Это особенно важно для близкородственных культур – русской и украинской, имеющих общие славянские корни, общую прародину – Киевскую Русь.

Культура представляет собой достояние человеческого общества в его многообразии материальных и духовных форм, создаваемое и преумножаемое многими поколениями. Развитие русской и украинской культур в течение многих веков происходило на основе тесного взаимодействия и взаимовлияния, поэтому обратимся к страницам истории, чтобы проследить этот процесс.

Следует отметить, что к числу наиболее устойчивых и плодотворно развивающихся культурных традиций украинского и русского народов относятся связи в области образования. До середины XVIII века в осуществлении культурных связей приоритет принадлежал Киево-Могилянской академии. Ее выпускники успешно трудились в области просвещения на благо России, среди них – А. Сатановский, Е. Славинецкий, Д. Галицкий, С. Полоцкий, С. Яворский, Д. Ростовский, Ф. Прокопович и многие другие. Как отмечает И. Огиенко, ученые украинцы приехали в Москву 12 июля 1649 г. по просьбе царя Алексея Михайловича, чтобы подготовить и напечатать исправленную Библию, а с 1654 года это движение приобретает широкие масштабы [1]. И надо сказать, москвичи уважали украинцев и дружили с ними, особенно патриархи Никон и Андриан, сам царь Алексей Михайлович, боярин Ртищев, князь В. Голицын, царевна София, царь Федор и многие другие. Царь Федор учился у С. Полоцкого, «завжди шанував українців і кохався в їхніх книжках, і велику любов до нашого народу мав» [1, с. 46]. Так, в 1649 г. украинцы «заложили в Москве организованную школу». Федор Ртищев с разрешения царя и патриарха основал в двух верстах от Москвы монастырь и в 1649 г. позвал туда из Киева иноков, «изящных в учении грамматики словенской и греческой, даже в риторике и философии». Приехало около 30 украинцев, они сразу же приступили к обучению своим наукам, и первым учеником у них был сам Ф. Ртищев. Выпускники Киевской академии становились преподавателями, переводчиками и даже ректорами.

Укреплению связей в области просвещения способствовала деятельность украинской интеллигенции в Московской славяно-греко-латинской академии, обучение в которой велось по киевскому образцу. И это не удивительно, потому что из 19 ее ректоров 15 были выпускниками Киевской академии (за период с 1701 по 1775 гг.). В 1701 г. ее ректором стал С. Яворский, в 1704 г. – С. Крайский, в 1706 г. – Ф. Лопатинский. Пре-